Territorialización de las prácticas académicas en la experiencia universitaria argentina

Territorialização das práticas acadêmicas na experiência universitária argentina

Territorializing Academic Practices in the Argentinean College Experience

María Fernanda Juarros
Programa de Estudios Posdoctorales (PEP), UNTREF
ferjuarros@gmail.com

Resumen: El presente artículo indaga dos programas de vinculación social de universidades argentinas que han recibido apoyo económico del Ministerio de Educación y del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva a través de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU): i) la creación de Centros Regionales de Educación Superior (CRES) y ii) el desarrollo de Proyectos de Desarrollo Tecnológico Social (PDTS). La intención es analizar cómo estos proyectos reconceptualizan la función de extensión, en tanto integran ésta a la investigación y a la formación académica, e implican modos de "colaboración intercultural" en términos de intercambios entre actores institucionales y actores sociales territorialmente definidos.

Palabras clave: territorialización, vinculación social universitaria, colaboración intercultural, prácticas académicas.

Resumo: O presente artigo indaga dois programas de vinculação social de universidades argentinas que receberam apoio econômico do Ministério da Educação e do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação produtiva através de Secretaria de Políticas Universitárias (SPU): i) a criação de Centros Regionales de Educación Superior (CRES) y ii) o desenvolvimento de Projetos de Desenvolvimento Tecnológica Social (PDTS). A intenção é analisar como estes projetos reconceitualizão a função de extensão, como integram a pesquisa e a formação acadêmica e implicam modos de "colaboração intercultural" nos fins de intercâmbios entre atores institucionais e atores sociais territorialmente definidos.

Palavras-chave: territorialização, vinculação social universitária, colaboração intercultural, práticas acadêmicas.

Abstract: This article examines two social outreach programs of Argentinean universities which have received financial support from the Ministry of Education and the Ministry of Science, Technology and Productive Innovation through the Secretariat of University Policies (SUP): i) the creation of Regional Higher Education Centers (RHEC) and ii) the development of Social Technological Development Projects (STDP). The intention is to analyze how these projects reconceptualize the outreach function, as it is integrated to research and academic training, and how the projects implicate ways of "intercultural cooperation" in terms of exchanges between institutional actors and territorially defined social actors.

Key words: territorialization, college social outreach, intercultural cooperation, academic practices.

Citar este artículo

Juarros, María Fernanda. 2015. "Territorialización de las prácticas académicas en la experiencia universitaria argentina". *Revista nuestrAmérica* 3 (5) enero-junio: 122-34

[32]

1. Introducción

Las instituciones universitarias públicas en Argentina asumen una histórica y vigente ambición de compromiso con su sociedad que implican necesariamente involucramiento en el territorio, y ponen en tensión la dialéctica entre lo global y lo local. Particularmente en los últimos años han madurado experiencias de vinculación social que abonan ese propósito; de modo que han resignificado su rol centralmente en la relación con su entorno. Muchas de ellas han sido desarrolladas en el marco de políticas para el sector de alcance nacional, a partir de programas de naturaleza y alcances diferentes.

El presente artículo indaga dos de dichos programas que han recibido apoyo económico del Ministerio de Educación y del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva a través de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU): i) la creación de Centros Regionales de Educación Superior (CRES) y ii) el desarrollo de Proyectos de Desarrollo Tecnológico Social (PDTS). Ambos conllevan una reconceptualización implícita de la función de extensión, en tanto integran ésta a la investigación y a la formación académica, e implican modos de "colaboración intercultural"[33] en términos de intercambios entre actores institucionales y actores sociales territorialmente definidos. En ambos programas, las prácticas académicas se configuran en la definición y desarrollo participativo de proyectos involucrando a las comunidades y organizaciones de la sociedad civil, de modo que los intereses sociales están enlazados con los intereses científicos de los docentes investigadores, y la producción y circulación del conocimiento científico se realiza en conexión con la búsqueda de satisfacción de necesidades de los grupos sociales que no tienen acceso al conocimiento especializado para poder hacer uso de él.

2. El legado geopolítico y geocultural de las actividades de investigación y vinculación social en la academia

En América Latina, la Universidad atraviesa una situación contradictoria a partir del legado geopolítico y geocultural en el que se inscribe su producción académica[34], actualizado

[32] En el marco del Programa Comunicación y Aprendizajes Interculturales en Experiencias de Vinculación Social Universitaria, Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados (CIEA-UNTREF). Director: Dr. Daniel Mato

[33] La "colaboración intercultural" se apoya en la revisión crítica de la idea de interculturalidad haciendo referencia a culturas institucionales, intergeneracionales, profesionales, de género, etc. (Ver Mato 2003)

[34] Nos referimos a legados coloniales del conocimiento, ver Walsh (2005).

desde el imperativo cientificista de generar y transmitir conocimiento universal, y a la vez desde la lógica economicista de ubicarse en relación al mercado orientando la producción de conocimiento hacia sus demandas. Esta situación, consolidada a partir de dos profundas reformas a lo largo del siglo pasado, signaron su dinámica institucional. Por un lado, a fines de los años 50, el peso de la investigación científica básica organizada en función del paradigma positivista en disciplinas relativamente autónomas, se materializó en una estructura académica corporativa de marcada rigidez cientificista, y en consecuencia, esa autonomía disciplinar impuso un proceso de producción y circulación de conocimiento descontextualizado con relación a las demandas sociales. En función de esta lógica, los investigadores definían las relevancias de los problemas científicos y los ritmos de investigación dentro de la propia cultura científica y según jerarquías organizacionales claramente establecidas. Por otro lado, en la medida que los procesos de globalización fueron instalándose en el ámbito universitario a partir de los años 90, las asimetrías tradicionales Norte-Sur se tornaron mucho más complejas, marcando pautas de estandarización en la ciencia académica, estableciendo una valoración mercantilista del saber y dejando escaso o nulo margen para la definición de agendas autónomas.

Más allá del escenario regional, el escenario global registra una crisis denominada por algunos autores (Houtart 2012; Sousa 2006; Wallerstein 2005) como "crisis civilizatoria" que se despliega como una crisis de la sociedad, aquella que sostuvo y perseveró el actual modelo económico que ha llevado a tanta desigualdad en todas las latitudes. La experiencia social en todo el mundo se expresa significativamente más amplia y variada de lo que la tradición científica occidental conoce, de modo que la crisis de legitimidad de la Universidad por su creciente contrariedad intelectual conlleva una crisis institucional creada por la ausencia del bien público (Sousa 2009). La Universidad ha quedado "desacomodada" ante el rumbo que las políticas universitarias fueron tomando y sin poder generar aún, un modelo superador[35].

Luego del desvelo por la falta de "calidad" y de "eficiencia" universitaria, enérgicamente expresada por los documentos de los organismos internacionales de crédito -agencias externas a la Universidad que sin embrago impusieron tanto el diagnóstico como los lineamientos para "reformar" nuestros sistemas[36]-, quedó puesto de manifiesto que ni las crisis ni las soluciones pueden ser las mismas en las instituciones de nuestra región que en

[35] En el espacio europeo, el agotamiento de estos modelos universitarios, expresado en el Acuerdo de Bolonia, instaló un nuevo sistema de Educación Superior, hoy en evidente naufragio (Magalhães 2014).

[36] Esa "crisis de calidad" se vinculaba no sólo a deficiencias de gestión y administración sino a los resultados de la medición de indicadores de productividad científico-académica (Balán 2000; Brunner 1995; Schwartzman 1996).

las instituciones del norte. La génesis del pensamiento latinoamericano expresa en el Manifiesto Liminar de 1918 planteó la necesidad de una *praxis* universitaria axiomáticamente participativa e incluyente, que se actualiza tanto en su dimensión conceptual como empírica en la propuesta de nuevas iniciativas universitarias de vinculación con su entorno[37]. ¿Quién/es son los usuarios del conocimiento que produce la Universidad? ¿Qué concepción de formación subyace en las prácticas pedagógicas universitarias? ¿Se plantea la formación restringida a la transmisión de conocimiento disciplinario escindida del recipiente de esa información? ¿Qué lugar se le da en la Universidad a la complejidad que abarca el conjunto de facultades de los sujetos, desde las intelectivas a las emocionales? En definitiva, ¿Las actividades de investigación académica y los procesos de formación son regidos por el *ethos* de la corporación, el *ethos* del mercado o el *ethos* de la esfera pública?

Es decir, esta preocupación por desarrollar procesos que vinculen la formación académica con el servicio a la sociedad tiene en Latinoamérica una historia que se prolonga por casi un siglo; sin embargo, las perspectivas hegemónicas no han sido las que valoran el desarrollo de actividades de vinculación con grupos de población y sus organizaciones, sino que contrariamente desde los organismos oficiales se han fomentado actividades de investigación en correspondencia con las agendas de investigación de los países centrales. Más aún, en Argentina recién en los últimos años, las actividades de vinculación social son consideradas y ponderadas en la evaluación periódica de los académicos. Esta modificación en la evaluación de desempeño docente universitario[38] se debió a la lucha que éstos emprendieron por el reconocimiento del sentido público y cultural de sus proyectos.

3. Nuevas formas de "colaboración intercultural" en la creación de Centros Regionales de Educación Superior

En las particularidades de cada país, la marcada y cada vez mayor complejidad y disparidad de instituciones universitarias es una preocupación habitual en el marco de las políticas para el nivel en el espacio regional que los define. Numerosas clasificaciones o

---

[37] Los desarrollos teóricos desde la Sociología Crítica de la Educación del último medio siglo (Torres 1994, 2007; McLaren y Kincheloe 2008; Giroux 1994, 1998, 2007) denotan una apreciable cantidad de aspectos no resueltos e interrogantes aún abiertos que, desde una mirada epistémica, esta investigación se propone analizar.

[38] Ver la grilla de evaluación del Programa Nacional de Incentivos a los docentes investigadores. SPU/ME, República Argentina.

taxonomías de tipos institucionales (Mollis 2009; Altbach 2007; Teichler 2006) expresadas por su naturaleza público/privado, por áreas del conocimiento que abarcan, por modalidades organizativas, por finalidades o actividades, etc., evidencian que la idea de Universidad que antes se aceptaba de modo unívoco, ya no existe; es sólo una referencia conceptual imprecisa. La necesidad de ordenamiento y cohesión, organización y articulación pone de manifiesto la heterogeneidad del universo[39] que no solo pone en cuestión la especificidad institucional actual de la universidad sino que también desestabiliza su hegemonía y legitimidad.

En Argentina, la creación de Centros Regionales de Educación Superior (CRES)[40] se proyectó con la finalidad que instituciones universidades pertenecientes a una región planifiquen prácticas académicas territorializadas como una estrategia de integración del sistema[41]. Entre sus propósitos de creación, se plantean las funciones de formación, investigación y extensión 'asociadas' a las demandas sociales del lugar configurando nuevos modelos institucionales que articulen los ámbitos culturales, cognitivos y territoriales a partir de un entramado de actores que participan desde diferentes organismos locales.

> Esto establece una gran diferencia, pues la universidad se conecta a la complejidad de la realidad, en lugar de encerrarse en una cápsula teoricista, vacía y aséptica. La universidad se convierte en parte del medio y esto la hace consciente de las consecuencias de sus acciones. Surge así una responsabilidad real, palpable, al margen de las abstracciones de lo global: la responsabilidad por el entorno (Guillaumín 2001, 58).

---

[39] En Argentina existen actualmente más de 2.500 instituciones que incluyen diversas modalidades: los institutos de formación docente, los institutos técnicos profesionales, los institutos agrotécnicos, a los que asisten estudiantes de sectores sociales más vulnerables que aquellos que pueden sostener una carrera universitaria. Fue una de las políticas de los años 90 transferir estos institutos a las jurisdicciones provinciales, aumentando la distancia con las instituciones universidades que continuaron en la órbita nacional, distancia establecida en los orígenes del sistema entre ambas instituciones al otorgarle un lugar de descalificación a los institutos en relación a las universidades.

[40] A diferencia de las estrategias institucionales de expansión de la cobertura de la oferta, enmarcadas en la lógica de mercado predominante a lo largo de la década del 90, la experiencia de creación de los CRES en localidades geográficamente aisladas generó condiciones para la participación de sectores que han sido históricamente excluidos de las posibilidades de acceder al nivel superior, además de apuntalar la formación de recursos humanos profesionales requeridos para el desarrollo estratégico de las respectivas comunidades.

[41] Se lograron avances relativos en materia de articulación, elaboración de un "Mapa de la Oferta de Educación Superior" e implementación de un "Registro de Convenios de Articulación y Asociación y de Experiencias de Vinculación" para ordenar la información sobre cooperación entre instituciones.

La participación entre actores sociales territorialmente definidos y otros actores institucionales es posible de sostener en el marco de un Estado que busca restringir su carácter fetichista (Taussing 1996), componiendo una mayor representación de los intereses de los sectores populares. De modo que la "territorialización" de las prácticas universitarias, supone un abordaje intersectorial además de interdisciplinario, resignificando los códigos teóricos en la intervención sobre la realidad (Zemelman 2004), pasando de la perspectiva asistencialista de la extensión universitaria, a la construcción de alternativas con impactos de mediano y largo plazo (creación de capacidades y de sistemas locales en diferentes áreas) al participar proactivamente de la puesta en marcha y sostenimiento de procesos de desarrollo (Mato 2015).

Esta nueva configuración institucional de co-gestión entre la comunidad, la Universidad y el Estado a través de los municipios se presenta como una dimensión de las políticas inclusivas generando en localidades geográficamente aisladas presencia de actividad académica integral (que incluya actividades de docencia, investigación y extensión), buscando además tener un impacto significativo en la región frente a la falta de horizonte que aqueja a sus jóvenes. La creación de los primeros CRES[42] ha significado un dispositivo que buscó reducir el desarraigo de los estudiantes que viven en localidades no comprendidas en los asientos habituales de las unidades académicas y consecuentemente disminuir la deserción en el nivel. Los desafíos han sido enfrentar la atención de sectores que se constituyen como primera generación de estudiantes universitarios, superando la reproducción de las diferencias geográficas que las estrategias convencionales de extensión de la cobertura comprenden, es decir dando lugar a procesos de integración socioeducativa y acceso a experiencias universitarias a sectores sociales que históricamente lo han tenido negado.

Este enclave de la Universidad lleva inevitablemente a repensar: el lugar geográfico desde el que se gestan y concretan los proyectos de políticas educativas, la finalidad a la que éstos se orientan desde un posicionamiento ético, epistemológico, metodológico y político, y finalmente, la cuestión de sus destinatarios con tendencia hacia una mayor o menor inclusión. Al mismo tiempo plantean un desafío en términos de superar dificultades asociadas a problemas de comunicación intercultural producto de diferencias entre culturas institucionales, profesionales, generacionales (Mato, Maldonado y Rey 2011) intervinientes en los procesos de gestión del conocimiento. En ese contexto

[42] Actualmente, existen tres CRES, dos localizados en las ciudades de Villa Dolores y Deán Funes (provincia de Córdoba) y uno en San Antonio de Areco (provincia de Buenos Aires).

intrainstitucional configurado por la diferenciación funcional del entramado de actores que participan a la hora de establecer las dimensiones y/o aspectos a considerar en la elaboración del diagnóstico en la línea de atender expectativas y particularidades de cada Municipio, tienen lugar interpelaciones ajenas a la lógica académica. De modo que la Universidad pasa a establecerse como un actor dentro de la compleja red de decidores que concurren en la configuración de la oferta de formación y de investigación local[43].

4. Integralidad de las prácticas académicas en el Programa de Proyectos de Desarrollo Tecnológico Social (PDTS)

La construcción de la utilidad social de la ciencia implica, como señalábamos, desarrollar actividades y producir conocimiento cuyos resultados sean aplicables a la resolución directa de problemáticas sociales, transformándose en una guía para la investigación así como la base sobre la cual se funda la legitimidad de ese conocimiento (Vaccarezza y Zabala 2002). Las actividades científico académicas pueden contribuir así a que la realidad local pueda modificarse en la dirección deseada por la sociedad, y participar en el proceso de determinar objetivos y procedimientos como un actor más (Coraggio 2015). Estas consideraciones van orientando la integralidad de las prácticas[44] (Trinchero y Petz 2013) que asumen las problemáticas emergentes como contenido en la formación de los futuros profesionales frente a los "procesos de banalización" de las actividades científico académicas expresados en una debilidad creciente de las instituciones en esa relación entre conocimiento y contexto.

---

[43] Cabe señalar que los CRES se organizan en divergencia con otras estrategias de expansión de la de Educación Superior que han tenido lugar en décadas anteriores tales como: el desarrollo de los sistemas de cobertura territorial que implicaban la creación de un sistema regional en su zona de influencia mediante unidades académicas; la radicación de carreras universitarias en instituciones no universitarias en las cuales las universidades dictaban el tramo terminal de sus carreras de grado o ciclos de complementación curricular destinados a docentes; la asociación con otras universidades para el dictado de carreras de postgrado y menos frecuentemente para respaldar una oferta nueva y/o temporal, o para desarrollar nuevas capacidades académicas desde la formación de grado. En ellas, la dinámica de la expansión respondió en forma dominante a una lógica de mercado (Pérez y Araujo 2010), siendo financiada con fondos generados a partir de la propia actividad y escasas garantías de calidad para los estudiantes. Ver Documento "Hacia un sistema integrado de educación superior en la Argentina: democratización con calidad". Secretaria de Educación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología 2000.

[44] La integralidad de las prácticas a la que se hace referencia se propone asumir las problemáticas emergentes como objeto de estudio y como contenido en la formación frente a los "procesos de banalización" de las prácticas universitarias expresados en una debilidad creciente de las instituciones en esa relación entre conocimiento y contexto (Trinchero y Petz 2013).

El Programa de Proyectos de Desarrollo Tecnológico Social (PDTS)[45] surge, como se señala en su fundamentación, como una estrategia para abordar desde el ámbito universitario problemas que demandan la comunidad y el desarrollo sustentable del país, generando y aplicando conocimiento en pos de aportar soluciones. Se presenta como un principio de cambio cultural dentro del sistema tecnológico productivo en Argentina, a partir de enfocar un criterio de transferencia del conocimiento hacia el colectivo social ya que enfocan a un objetivo concreto de atender necesidades que presenta la región, permitiendo la articulación de las Universidades con otras instituciones y distintos sectores de la sociedades[46].

La iniciativa de la formulación de los problemas que se pretenden resolver y la determinación de los criterios de relevancia de éstos son el resultado de un acuerdo entre investigadores y usuarios. Se procura entonces, de la mano de las organizaciones e instituciones locales, generar procesos de innovación social, lo que supone un replanteo en términos epistemológicos de los procesos de gestión del conocimiento tradicional autocentrado y de sus prácticas reproductivistas[47]. Asimismo, de la producción y circulación de conocimiento científico en parámetros y sistemas de organización menos rígidos y jerárquicos resultan conocimientos cuyo principio organizador es el uso que se le puede dar, de modo que fuerza irremediablemente un intercambio con otros tipos de conocimiento, transformándolo en un conocimiento pertinente, contextualizado.

Desde el punto de vista de los investigadores intervinientes, su aprovechamiento se potencia en términos de lograr un mayor acercamiento a comprender la complejidad de problemas que no pueden resolverse desde perspectivas unidisciplinares, desarrollar capacidades para el trabajo interdisciplinario y avanzar en el desarrollo de proyectos de investigación existentes identificando nuevas necesidades e intereses de investigación.

[45] El Programa de Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTS) fue creado en por la SPU/ME en 2013. Promueve proyectos de investigación que: 1) estén orientados al desarrollo de tecnologías asociadas a una necesidad de mercado o de la sociedad debidamente explicitada. Están dirigidos a la generación de productos, procesos, prospectivas o propuestas; 2) se caractericen por tener un plan de trabajo de duración acotada, con objetivos claros y factibles. Deben incluir la indicación de grados de creación o de innovación de conocimientos; 3) cuenten con una o más organizaciones de la sociedad civil para su formulación y ejecución.

[46] El Ministerio de Ciencia, a través de la Secretaría de Articulación Científico Tecnológica, estableció un mecanismo de selección de proyectos del Banco Nacional de PDTS a partir de la conformación de Comisiones de Acreditación de las que participan representantes de las universidades.

[47] Al momento se seleccionaron 105 proyectos para financiar y 99 proyectos aprobados (sin financiación) en la convocatoria para los PDTS CIN-CONICET (2014)

5. Reflexiones finales

La Universidad está asistiendo a procesos de pérdida de legitimación y hegemonía en el desempeño de sus funciones, lo que la ha llevado a reconfigurar tanto los procesos de formación como su tradición de producción de conocimiento epistemológica y socialmente. La batalla por recuperar su legitimidad y hegemonía han generado nuevas configuraciones institucionales enfatizando la territorialización de sus prácticas y la institucionalización y ponderación de experiencias de vinculación social. Como señala Boaventura de Sousa (2009), es preciso recuperar el papel de la universidad pública en la definición y resolución colectiva de los problemas sociales, ya sean locales o nacionales. Su desafío se plantea entonces en la posibilidad de que estas experiencias de vinculación social sean parte de la agenda orientada a enfrentar los problemas de nuestras sociedades en función de la desigual distribución de recursos, poder y conocimiento.

¿Cómo establecer y desarrollar programas de vinculación social universitaria de forma que respondan a genuinos intereses de las comunidades? ¿Cómo plantear la producción de conocimiento en relación con la definición de problemas en toda su complejidad, no sólo a nivel de diagnóstico o de comprensión de sus causas, sino a partir de la identificación de soluciones? ¿Cómo elaborar propuestas pedagógicas que sirvan para desarrollar una perspectiva ética y con compromiso social como base de la práctica profesional? ¿Cómo enriquecer los procesos de formación a partir del desarrollo de capacidades y habilidades requeridas para la intervención social y la generación de alternativas en respuestas a las exigencias sociales? ¿Cómo responder a las interpelaciones a la universidad desde la diversidad cultural de sectores sociales? ¿Cómo responder a las interpelaciones a las ciencias desde la diversidad de saberes de actores sociales?

Estos desafíos implican restablecer el ethos público de la universidad en su interpretación de la cuestión local, nacional y regional de la mano de innovaciones o alternativas académicas, tal como la creación de los CRES promueven. Hoy las instituciones universitarias están planteando la necesidad de armonizar las demandas de diversos sectores (estado, organizaciones sociales, otras instituciones académicas, sector productivo) constituyéndose así en campos de su legitimación.

La articulación de saberes, procesos, actores e instituciones es la base epistemológica de prácticas sostenibles en la medida en que logran ser incorporadas en redes "que tejen la plataforma sobre la que se construye la emancipación social" (Santos 2006, 30). El

Programa PDTS puede ubicarse allí, en un modelo que pone énfasis en el desarrollo de una colaboración basada en la participación local, orientada a promover cambios en las relaciones económicas, políticas y sociales.

Referencias

Altbach, Philp G. 2007. "Peripheries and Centres: Research universities in developing countries". *Higher education management and policy* 19: 111-34.

Balán, Jorge, coord. 2000. *La educación superior, el Estado y el mercado: Las reformas de los años noventa en América Latina*. México: Universidad Autónoma de México.

Brunner, José, coord. 1995. *Educación superior para América latina: una agenda para el año 2000*. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Coraggio, José Luis. 2015. "Desafíos en la formación profesional vinculados a la Economía Social, las políticas públicas y el Desarrollo Local. El rol de la Universidad". *Revista +E* 5: 6-19.

Guillaumín Tostado, Arturo. 2001. "Complejidad, transdisciplina y redes: hacia la construcción colectiva de una nueva universidad". *Revista Académica Polis* 3. Disponible en https://polis.revues.org/8085.

Houtart, François. 2012. "¿Crisis civilizatoria?". En *La Tendencia. Revista de Análisis Político* 13 (abril-mayo): 142-46.

Magalhães, A. 2014. Estudios del futuro, el síndrome de Cassandra y la predicción en la enseñanza superior europea. En *Reflexiones prospectivas de La construcción de la utilidad social de la ciencia obre la Universidad pública*, coords. Llomovatte, Si y Juarros, F. Buenos Aires: FFyL-UBA.

Mato, Daniel. 2015. "Vinculación social universitaria en Argentina. Diversidad de orientaciones de trabajos, logros y dificultades de las experiencias del Programa Nacional de Voluntariado Universitario". *Revista de Investigación Educativa* 20 (enero-junio): 131-49. Disponible en http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1290/2368

_____. 2003. Actores sociales transnacionales, organizaciones indígenas, antropólogos y otros profesionales en la producción de representaciones de "cultura y desarrollo". En *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*, coord. Daniel Mato, 331-54. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales-Universidad Central de Venezuela.

Mato, Daniel, Alejandro Maldonado y Enrique Rey. 2011. *Interculturalidad y Comunicación Intercultural. Propuesta teórica y estudio de experiencias de participación social en la gestión de servicios públicos en una comunidad popular de la ciudad de Caracas*. Caracas: Universidad Central de Venezuela/Consejo de Desarrollo Científico Humanístico.

Mclaren, Peter. 2008. *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires: Aiqué-Ideas.

Mollis, Marcela. 2006. Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. En *Reformas de los modelos de la educación superior*, ed. Ulrich Teichler. Buenos Aires: Miño y Dávila/FFyL-UBA.

Pérez Rasetti, Carlos y Javier Araujo. 2010. "Expansión de la educación superior en la Argentina: desafíos y propuestas para pensar las Políticas de acceso". *Actas del X Coloquio internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur*-UNMdP. Disponible en https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96624?show=full

Sousa Santos, Boaventura de. 2006. *Conocer desde el sur. Para una cultura política emancipatoria*. Lima: Facultad de Ciencias Sociales-UNMSM.

_____. 2009. *Una Epistemología del Sur. La reinvención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, CLACSO
Taussing, Michael. 1996. *Maleficium: el fetichismo de Estado*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Teichler, Ulrich. 2006. *Reformas de los modelos de la educación superior.* Buenos Aires: Miño y Dávila/FFyL-UBA.

Trinchero, Hugo e Ivanna Petz. 2013. El academicismo interpelado. Sobre la experiencia de una modalidad de territorialización de la Universidad pública y los desafíos que presenta. En *Universidades latinoamericanas. Compromiso, praxis e innovación*, comp. Mirtha

Lischetti, 53-82. Buenos Aires: FFyL-UBA/ Programa de Promoción de la Universidad Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.

Vaccarezza, Leonardo y Juan Pablo Zabala. 2002. *La construcción de la utilidad social de la ciencia. Estrategias de los investigadores académicos en biotecnología frente al mercado*. Buenos Aires: UNQ.

Wallerstein, Immanuel. 2005. *La decadencia del poder estadounidense.* México: Era.

Walsh, Catherine. 2005. Introducción. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. En *Pensamiento crítico y matriz colonial*, ed. Catherine Walsh, 13-35. Quito: UASB/Abya-Yala.

Zemelman, Hugo. 2004. *Pensar teórico, pensar epistémico. Los desafíos de la historicidad en el conocimiento social en América latina*. México: Siglo XXI.